

University of Groningen

Retention and attrition of Irish as a second language

Murtagh, Lelia

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

2003

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Murtagh, L. (2003). *Retention and attrition of Irish as a second language: a longitudinal study of general and communicative proficiency in Irish among second level school leavers and the influence of instructional background, language use and attitude/motivation variables*. s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

Samenvatting

Deze studie heeft als doel de mate van verlies of behoud van vaardigheden te meten van de Ierse taal in de jaren nadat leerlingen hun eindexamen, het zo geheten Leaving Certificate Examination (LCE) hebben behaald. In het onderzoek is gebruik gemaakt van een longitudinale opzet met twee meetmomenten. Op het eerste meetmoment (Tijd 1) werden de leerlingen geïnterviewd en getest in het laatste jaar waarin ze formele instructie in het Iers op school ontvingen. Het tweede meetmoment (Tijd 2) lag ongeveer 18 maanden na het behalen van het LCE. Het onderzoek richtte zich vooral op de veranderingen in de Ierse taalvaardigheid, en met name op het gesproken Iers. Daarnaast richtte het onderzoek zich op het verschil in taalvaardigheid tussen de meetmomenten van drie groepen leerlingen met verschillende instructieachtergronden en op het vaststellen van de invloed van attitude en motivatie, het gebruik van het Iers buiten de schoolsetting en op kenmerken van de thuis situatie.

In Ierland wordt de Ierse taal aan kinderen onderwezen vanaf het begin van de basisschool tot aan het afronden van hun middelbare school. De meeste leerlingen leren het Iers alleen als schoolvak en de huidige richtlijn geeft aan dat zij ongeveer 1.450 uur aan instructie ontvangen verspreid over 13 jaar. Iers wordt in een kleine minderheid van immersion (volledig Ierse) scholen en in scholen in de traditionele Ierssprekende gebieden, die bekend staan als de *Gaeltacht*, als instructietaal gebruikt. Het aanbieden van het vak Iers in het onderwijs blijft voor de overheid de belangrijkste manier om hun doel van tweetaligheid in de gemeenschap te bevorderen. Dit beleid is tot nu toe zo danig succesvol gebleken dat het aantal tweetaligen in de Ierse maatschappij constant is. Het is echter minder succesvol gebleken in het voortbrengen van opeenvolgende generaties tweetaligen die de taal regelmatig gebruiken. Recente data geven aan dat van taalgebruikers buiten de *Gaeltacht* die geen instructie meer ontvangen slechts 2% (n=54,863) dagelijks Iers spreken. Voor de *Gaeltacht* is dat 35% (n=20,899). Het lage niveau van het gerapporteerde dagelijkse gebruik (2,8%) voor het leeftijdscohort van 20-24 jaar in de totale populatie is zeer opmerkelijk gezien het feit dat de meerderheid van deze jong-volwassenen op die leeftijd nog maar enkele jaren daarvoor is gestopt met het leren van Iers. Dit suggereert dat het gebruik van het Iers grotendeels stopt nadat leerlingen het voortgezet onderwijs hebben afgerond.

Omdat de mogelijkheden om het Iers te gebruiken buiten de *Gaeltacht* beperkt zijn is het zelfs voor wie het Iers zou willen gebruiken, moeilijk om dat regelmatig te doen. De jongeren die zijn geslaagd voor hun eindexamen zullen in hun verdere ontwikkelingen deels de taal verder willen leren dan wel deze willen gebruiken voor bijvoorbeeld culturele redenen of om hun eigen kinderen te kunnen helpen met hun Ierse huiswerk. Het is in deze context interessant om vast te stellen in welke mate de taalvaardigheden Iers die op school zijn geleerd, blijven bestaan in een omgeving waarin het Engels domineert.

Aangezien er geen bestaande gestandaardiseerde objectieve toetsen voor gesproken Iers geschikt waren voor middelbare scholieren, is een toets ontwikkeld om te

vaardigheid van de kandidaten te beoordelen voor een beperkt aantal communicatieve basisvaardigheden (m.n. voor luisteren en spreken) in gesproken Iers. Deze toets voor spreekvaardigheid Iers (TPSI: Test of Proficiency in Spoken Irish) bevat een deel luisteren en een deel spreken. De luistertoets meet het begrip van semi-authentiek gesproken fragmenten, met name nieuwsrapportages en telefoongesprekken. Kandidaten dienen de correcte antwoorden op multiple-choice/goed-fout vragen te geven. De spreektoets bestaat uit zes sub-toetsen, waarvan de eerste de uitspraak test en de andere vijf het vermogen van de kandidaten beoordeelt om correct te reageren, om een gebeurtenis te beschrijven, om meningen te geven, om voorwerpen te beschrijven en om advies/instructies te geven. Kandidaten luisteren naar informatie en instructies via een audiocassette en hun reactie wordt op tape opgenomen. Dit soort interview met gebruik van audiocassettes biedt de mogelijkheid om de antwoorden achteraf te kunnen beoordelen. Om de algehele taalvaardigheid te meten is een C-test gebruikt. Deze test bestaat uit een aantal korte tekstfragmenten waarvan na een eerste complete zin, de helft van iedere tweede woord is weggelaten. De taak is de incomplete woorden aan te vullen. De Ierse C-test (ICT) is speciaal ontwikkeld voor dit onderzoek en bestaat uit drie korte teksten waarin 88 antwoorden ingevuld dienen te worden.

Op Tijd 1 werd met behulp van een leerlingvragenlijst achtergrondinformatie verzameld over onder meer het eigen oordeel van de spreekvaardigheid Iers. Daarnaast zijn de attitude en motivatie ten aanzien van het (leren van het) Iers gemeten met items die zijn ontleend aan de Attitude/Motivation Test Battery ontwikkeld door R.C. Gardner en zijn collega's in de jaren '80. De drie schalen, *Intensiteit van Motivatie*, *Wens om Iers te leren*, en *Attitude t.o.v. het leren van Iers* gaven een overall index van de motivatie van de leerling gerelateerd aan het leren van Iers. Twee andere schalen (*Angst in Ierse Les* en *Beoordelingen Ierse Cursus*) evalueerden de ideeën en meningen van leerlingen over de cursus en de lessen Iers. Op Tijd 2 werd een korte vragenlijst afgenomen bij deelnemers van de definitieve steekproef (Final Sample, zie beneden voor een toelichting). Er werd gevraagd naar de zelfbeoordeling van hun spreekvaardigheid Iers, naar het gebruik van het Iers na het verlaten van de middelbare school en naar de pogingen om sindsdien het Iers bij te houden.

Betrouwbaarheidscoëfficiënten die berekend zijn voor alle taaltoetsen en attitude/motivatie schalen bleken acceptabel. De scores van iedere afzonderlijke toets bleken significant te correleren zowel met elkaar als met het eindcijfer Iers van het LCE.

He doel van de selectie van de beginsteekproef (Initial Sample) (n=257) was om drie verschillende instructie-achtergronden gerelateerd aan het leren van Iers zo gelijk mogelijk te representeren. Instructie categorie 1 (IC1) bevatte leerlingen (n=75) die Iers op O-niveau (Ordinary) hebben gevolgd voor het LCE, op een normale school met Engels als instructietaal. Instructie categorie 2 (IC2) bevatte leerlingen (n=130) die Iers op H-niveau (Higher) hebben gevolgd op dezelfde soort normale scholen. Instructie categorie 3 (IC3) bestond uit leerlingen (n=52) van immersion scholen die allen op H-niveau Iers hebben gevolgd. Twaalf LCE-klassen uit de Dublin regio namen deel aan het onderzoek, hetgeen resulteerde in een goede steekproef qua sexe,

school locatie en sociaal-economische achtergrond. De data voor taalvaardigheid en de achtergrond informatie uit de eerste steekproef vormden een bruikbare maatstaf voor het beoordelen van de mate van representativiteit van deelnemers van de longitudinale studie, en leverden de basisgegevens waar het vervolgonderzoek op is gebouwd. Alle leerlingen van de eerste steekproef kregen een C-toets en het luistergedeelte van de TPSI. Bij een deel van de deelnemers die niet van plan waren om zich na school nog met Iers bezig te houden, en die hadden toegestemd in deelname aan fase 2 van het project, werd ook de spreekvaardigheidstoets afgenomen.

De gegevens uit de vragenlijst van Tijd 1 gaven aan dat hoewel leerlingen in het algemeen niet negatief stonden tegenover Iers *per se*, ze zelf niet duidelijk investeerden in het leren van de taal. Ze beschouwden het Iers zelfs als bovengemiddeld moeilijk en leken meer gemotiveerd te zijn door het nut van de cursus dan door de interesse voor het Iers of de aantrekkelijkheid van de cursus zelf. De meest positieve attitudes t.o.v. het leren van het Iers en de Ierse cursus en de laagste scores op de schaal *Angst in de Ierse Les* werden gevonden bij de IC3 (immersion) leerlingen terwijl de minst positieve attitudes en de meeste angstgevoelens werden gevonden bij de IC1 (O-niveau Iers) leerlingen. De IC3 leerlingen werden in het algemeen vaker door hun ouders aangemoedigd dan de andere leerlingen, terwijl in het algemeen de IC1 leerlingen de minste aanmoediging van hun ouders ontvingen. Immersion leerlingen hadden ook een duidelijk voordeel op hun leeftijdsgenoten in normale scholen door de mogelijkheid om de taal voor echte communicatie te kunnen gebruiken zowel binnen als buiten de school. Driekwart van de immersion leerlingen (IC3) rapporteerde concrete mogelijkheden om Iers buiten school te spreken ten opzichte van een vijfde van de IC2 (H-niveau Iers in 'normale' school). Toch was het buitenschools gebruik van het Iers van de IC2 leerlingen hoger dan dat van de IC1 kandidaten. Het omvatte onder meer de deelname aan zomercursussen in de *Gaeltacht*, het kijken naar Ierse televisie of het gebruik van Iers als een geheime code op vakantie in het buitenland. Immersion leerlingen waren het meest geneigd tot buitenschools gebruik van het Iers met vrienden die Iers spraken of erin geïnteresseerd waren. Blootstelling aan Iers via de media was in het algemeen hoog maar het hoogst bij de immersion leerlingen. Lezen buiten de Ierse les gebeurde minder vaak en kwam bijna altijd alleen voor bij IC2 en IC3 leerlingen, waarvan ongeveer een vijfde aangaf Ierstalige tijdschriften en kranten te lezen.

De luistervaardigheidstoets Iers bleek relatief gemakkelijk te zijn voor de meeste leerlingen. Voor de beginsteekproef was de gemiddelde score van 26.9 (max.=34). Toch waren er significante verschillen tussen de instructiegroepen: IC3 (immersion) leerlingen scoorden het hoogst, gevolgd door IC2 leerlingen, terwijl de IC1 leerlingen het laagst scoorden. De doelen van het LCE-programma met betrekking tot de basisvaardigheden voor gesproken Iers werden gehaald door de IC3 leerlingen, waarvan door bijna iedereen hoog werd gescoord (gem.= 56.1) De IC2 leerlingen behaalden ook redelijk hoge algemene spreekvaardigheidsscores (gem.= 46.9) maar de range in de scores van de leerlingen was hier groter dan in de IC3 groep. In het algemeen hadden IC1 leerlingen aanzienlijke moeilijkheden met spreektaken (gem.=27.1) met uitzondering van uitspraak. Een vergelijkbaar patroon van

vaardigheden bij de instructie categorieën (IC3>IC2>IC1) werd gevonden in de Ierse C-toets scores (scores: IC3: 86.3, IC2: 67.7, en IC1: 34.5).

De scores voor de zelfbeoordelingen voor spreekvaardigheid Iers van de leerlingen correleerden hoog met de daadwerkelijke vaardigheden en met name met de scores van de spreektoets. Een ruime meerderheid (84%) van de IC3 (immersion) leerlingen dacht te beschikken over een spreekvaardigheid op moedertaalniveau. IC2 leerlingen waren meer geneigd om zich in te schatten op het niveau van 'meeste gesprekken' of 'delen van gesprekken' te kunnen voeren, terwijl IC1 leerlingen zich in het algemeen op het niveau indeelden van 'delen van gesprekken' of slechts 'een paar eenvoudige zinnen' te kunnen uiten.

Correlatieanalyses lieten zien dat hoe hoger de motivatie m.b.t. het leren van Iers van een leerling, des te hoger de scores op alle toetsen. Op dezelfde wijze werd meer aanmoediging van de ouders bij het leren van Iers van hun kinderen (zoals door leerlingen gerapporteerd) geassocieerd met hogere studieresultaten, met name bij spreekvaardigheid. Hogere waarden bij *Angst in Ierse Les* kwamen overeen met lagere scores op de Ierse toetsen. Ook hier was de relatie het sterkst bij de spreektoets. Vrouwelijke leerlingen rapporteerden significant hogere waarden op de Angst schaal dan de mannelijke leerlingen ondanks het feit dat hun algehele vaardigheden hoger lagen dan bij de mannen. Regressieanalyses bevestigden de dominantie van de variabele Instructie Categorie, die ongeveer twee-derde van de variantie bij de scores van de C-toets en de TPSI op Tijd 1 verklaarde. Deze analyses gaven ook aan dat vaardigheid in gesproken Iers het sterkst beïnvloed wordt door het buitenschools gebruik van Iers. *Angst in Ierse Les* bleek ook een significante factor, maar nu met een negatief effect op de resultaten.

De uitkomsten van de tweede fase van het onderzoek leverden het antwoord op de belangrijkste vraag in het onderzoek, nl. is er significant verlies van Ierse taalvaardigheid opgetreden in het achttien maanden durende interval sinds het einde van formele instructie in het Iers. Slechts 59 deelnemers van de oorspronkelijke doelgroep van 95 werd op Tijd 2 geïnterviewd. Door allerlei factoren was er sprake van een relatief hoge uitval van leerlingen tussen de twee meetmomenten. Deze laatste steekproef had een ietwat positiever profiel had m.b.t. Iers op Tijd 1 dan de overige deelnemers. Ze hadden een significant hogere taalvaardigheid Iers, rapporteerden in het algemeen lagere scores bij *Angst in Ierse Les* en hadden meer buitenschools contact met het Iers. Hun algehele motivatie ten opzichte van het leren van Iers was echter niet significant afwijkend van de andere deelnemers op dat tijdstip.

Een vergelijking van de zelfbeoordeling van de deelnemers van de laatste steekproef op Tijd 1 en Tijd 2 gaf een algehele afname weer in het taalvaardigheidsniveau na het verlaten van de middelbare school. Er was ook bij alle instructie categorieën een significante afname in de gerapporteerde mogelijkheden om Iers informeel te kunnen gebruiken. Deelnemers van IC3 waren het meest geneigd om Iers te blijven spreken, lezen en schrijven. Toegang tot netwerken waar Iers werd gesproken (meestal buitenshuis), bleek voor deze leerlingeneen factor van belang te zijn die het eenvoudiger maakte om Iers te spreken. Iets meer dan de helft gebruikte nog steeds Iers in het gezelschap van Ierssprekende vrienden, terwijl ongeveer een kwart van de

IC3 deelnemers brieven en e-mails in het Iers naar vrienden stuurde. IC2 and IC1 leerlingen gebruikten in het algemeen minder Iers en wanneer dat toch het geval was, betrof het een enkel Iers woord of frase in een Engels gesprek. De meeste IC3 deelnemers zijn nog wel wat Iers blijven lezen, de helft geeft aan met enige regelmaat Ierse krantenartikelen te lezen. Minder dan de helft van de IC2 deelnemers leest Iers, en voor zover ze het doen gaat het om het scannen van functionele teksten in de omgeving zoals aankondigingen en posters etc. Voor de deelnemers van IC1 kwam het nog minder voor dat er in het Iers werd gelezen.

De indruk van de deelnemers dat hun spreekvaardigheid Iers achteruit is gegaan werd niet bevestigd door de vergelijking van de scores op de taaltoetsen op Tijd 1 en Tijd 2. Statistische testen gaven aan dat de resultaten van de luistertoets, de spreektoets, en de C-toets niet significant verschilden in het achttien maanden durende interval. In een van de sub-toetsen bleek wel een klein, doch significant verschil. Verrassend genoeg ging het om een verbetering op de score van het onderdeel “Vertel een verhaal”, wat voornamelijk werd gevonden bij IC3 deelnemers.

Veel van de achtergrondfactoren die op Tijd 1 gerelateerd waren aan taalvaardigheid, bleken ook op Tijd 2 een rol te spelen. Het gaat hierbij om de indices van ouderlijke aanmoediging, leerling motivatie om Iers te leren, *Algehele Beoordeling van de Cursus Iers* en de *Angst in de Ierse Les*. Niet geheel onverwacht toonden exploratieve regressie analyses aan dat de oorspronkelijke vaardigheid in het Iers (gemeten op Tijd 1) het grootste deel van de variantie (86%) van de TPSI-scores van Tijd 2 verklaarde. Toch bleef de Instructie Categorie een significante factor die 3% van de variantie in de taalvaardigheid van gesproken Iers verklaarde. De hogere prestaties van de ex-immersion school (IC3) deelnemers in vergelijking met de andere deelnemers reflecteerden niet alleen hun algeheel hogere scores op T1 en T2, maar ook de vooruitgang van taalvaardigheid van enkele individuen in deze categorie. Geen van de andere achtergrond-variabelen bleken significante voorspellers van vaardigheid in gesproken Iers te zijn. De oorspronkelijke resultaten op de C-toets (Tijd 1) verklaarden het merendeel (86%) van de variantie in de C-toetsen op Tijd 2. Een variabele die de mate van lezen in het Iers na het verlaten van de middelbare school weergaf was de enige andere significante voorspeller, die verantwoordelijk was voor de verklaring van nog eens 2% van de variantie. Deze uitkomsten geven het belang aan van de mogelijkheden die lezen kan bieden bij de hulp aan individuen om een hoge taalvaardigheid te behouden in een tweede taal zoals het Iers.

Zoals aangegeven vertoonden enkele leerlingen in de IC3 groep vooruitgang in taalvaardigheid. Hun profiel suggereert dat deze ontwikkeling in ieder geval deels verklaard zou kunnen worden door de frequentie waarmee ze Iers spraken. De mogelijkheid om Iers te kunnen spreken met native sprekers blijkt een bepalende factor te zijn om het gebruik van Iers in deze gevallen vast te stellen. Niet alle deelnemers met een immersion school-achtergrond bleken echter met regelmaat Iers te zijn blijven gebruiken. Voor die gevallen waarin verbetering was opgetreden zonder een toename van het gebruik van Iers, is de oorzaak gezocht in onderpresteren op Tijd 1. Achtergrond informatie suggereert dat lage motivatie, beperkte interesse of examenvrees (LCE) de oorspronkelijke slechtere prestatie zouden kunnen verklaren. De kwalitatieve analyse liet ook zien hoe de deelnemers' introspectie kan helpen om

verschillen in de scores te verklaren. Zo werd opgemerkt dat de twee deelnemers die klaagden over interferentie van een derde taal, een duidelijke terugval op hun scores van gesproken Iers lieten zien.

De uitkomsten van het huidige onderzoek repliceren die van andere onderzoeken naar taalverlies van een tweede taal die op school is aangeleerd, waar weinig tot geen verlies in de receptieve vaardigheden (luisteren, lezen, lexicaal) in de tweede taal werden gevonden (Grendel, 1993; Weltens, 1989). Een toegevoegde dimensie in de huidige studie was het onderzoek naar taalverlies van de L2 spreekvaardigheid, die over het algemeen minder bestand is tegen taalverlies. De prestaties op het spreekgedeelte van de TPSI lieten zien dat de communicatieve basisvaardigheden niet verloren zijn gegaan. Er kan wel worden opgemerkt dat als het tijdsinterval van het huidige onderzoek langer was geweest (bijvoorbeeld langer dan 2 jaar), er een significant niveau van taalverlies gevonden had kunnen worden, zeker bij deelnemers met een lagere taalvaardigheid Iers. De mogelijkheid is ook overwogen dat het behoorlijke aantal deelnemers die moeilijkheden hadden om het 'juiste' woord te vinden of een achteruitgang in hun spreekvaardigheid rapporteerden, eigenlijk een vertraging van hun taalverwerkingsvermogen ervaarden. Toekomstig onderzoek op dit gebied zou zich kunnen richten op de duur van het interval tussen einde onderwijs en meting verlies of behoud en met gebruikmaking van een gevoeliger instrument voor de meting van productieve lexicale vaardigheid.

Referenties

- Grendel, M. (1993). *Verlies en herstel van lexicale kennis. (Attrition and recovery of lexical knowledge)*. Unpublished Ph.D. thesis, University of Nijmegen, Nijmegen.
- Weltens, B. (1989). *The attrition of French as a foreign language*. Dordrecht/Providence: Foris Publications.